

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y DESARROLLO INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA.

El propósito de esta comunicación intenta develar algunas reflexiones en torno a las dimensiones del concepto de interculturalidad y las consideraciones a tener en cuenta, a la hora de implementar políticas de educación intercultural y bilingüe, dirigidos a la primera infancia.

EL CONCEPTO INTERCULTURALIDAD

El concepto interculturalidad, pretende entre otros alcances, develar las diferencias culturales, políticas, organizativas y de creencias particulares que los diversos grupos han ido creando, a fin de que esto influya en los procesos de conformación de personas y sociedades.

Supone el contacto, enriquecimiento y transformación de las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de equidad; la interculturalidad desde una perspectiva sociocultural y política, considera la valoración de sí mismo y del otro, en diálogo y re-creación de nuevos entornos y relaciones entre grupos que detentan prácticas, cosmogonías y conocimientos diversos.

Desde una perspectiva histórica y política, esta concomitancia ha estado tensionada por asimetrías económicas, políticas y de poder, de tal modo que la interculturalidad implica develar la diversidad como potencial para enriquecer perspectivas y horizontes culturales en dinamismo, que dejan atrás el etnocentrismo, la relación dominante/ dominado y la naturalización de prácticas de discriminación, invisibilización y negación.

Según Walsh, (2001) la interculturalidad es un concepto descriptivo de la realidad social, pero también propositivo, en tanto se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que, a través de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas.

Desde esta perspectiva, supone la necesidad de develar las especificidades culturales, organizativas y políticas de los pueblos indígenas y afrodescendientes, con el propósito de evidenciar la diferencia con el otro y en la medida de aquello, otorgar valor a esos conocimientos en su socialización, difusión y apropiación como parte identitaria de los estados nación. Por otra parte, debiera considerar la construcción de prácticas cotidianas de interacción y diálogo en sociedades de diversidad cultural. Desde la elaboración de políticas públicas interculturales de revitalización lingüística y cultural en educación; se debiera considerar a toda la población nacional y no focalizar sólo a la población indígena.

La interculturalidad entonces, asume la interacción entre personas o grupos de dos o más culturas, caracterizada por el respeto y valoración de las diferencias, y por el enriquecimiento mutuo. Implica el diálogo y tensión entre sistemas de creencias, costumbres, prácticas, valores, códigos y formas de organizarse.

En este sentido, el concepto de interculturalidad contempla un sin número de indicadores o componentes, los cuáles deberían tomarse en cuenta a la hora de estructurar políticas vinculadas con educación en contextos interculturales.

En este sentido, podemos identificar una **dimensión cultural**; con aspectos relacionados con un conjunto de prácticas sociales, histórico político, geográficas, que dan cuenta de diferentes manifestaciones arraigadas, aprendidas, transmitidas y consensuadas por un grupo de personas. Dentro de estas prácticas, encontramos aspectos cosmogónicos, los que podríamos definir como un sistema de creencias y/o narrativas asociadas a la creación del cosmos y origen de las personas, de los seres vivos, del entorno natural, simbólico y religioso. Asimismo, de trascendente importancia dentro de la construcción simbólica de los pueblos indígenas, se encuentra su cosmología, o interpretación integral del cosmos que explica el origen y la relación entre los diversos elementos y fuerzas que lo conforman: los ancestros, los seres sobrenaturales, dueños del universo, etc.

En esta dimensión cultural, los idiomas o lenguas indígenas, se estructuran como uno de los aspectos de singular relevancia, ya que definen y otorgan identidad y, en muchos países de la región, se determinan como ejes de las políticas para la educación intercultural bilingüe. La lengua indígena entonces, se considera como mediadora o vehículo de cultura y, por ende, juega un rol determinante en la explicitación o develamiento de ciertas particularidades culturales.

Por otra parte, la interculturalidad también debe considerar una **dimensión política**, la cual puede ser abordada conceptualmente como un conjunto de convicciones, creencias, lineamientos, normativas y reglas creadas o tenidas en cuenta, para encausar las decisiones que rigen a un grupo o pueblo determinado, en relación a su organización ética, económica y social. De tal manera, los pueblos se organizan y establecen relaciones y sistemas de poder intra comunidad, lo que otorga estructuras de representatividad y responsabilidad en las toma de las decisiones, poder que se asigna a determinadas personas o grupo de personas al interior de los pueblos indígenas.

En esta dimensión política, el territorio, ocupa una concepción material y simbólica, en tanto cohesiona y otorga continuidad. Podemos concebirlo como un espacio físico, ocupado originaria e históricamente por un pueblo; que determina identidad colectiva en tanto apropiación de un espacio socio geográfico específico, en el cual descansa la raíz cultural. Se configura como universo simbólico y político y establece límites con otros grupos o pueblos y con la sociedad mayoritaria.

Conjuntamente, la **dimensión social**, refiere al entramado colectivo, que establece reglas, sistemas de vinculación y maneras de cómo esta unidad se dispone en el espacio de lo colectivo. Estructura redes e instituciones (o institucionalidad) al interior de la comunidad. Sobre esta base, los roles sociales, o conjunto de normas, convenciones y responsabilidades que se le atribuyen a determinadas personas dentro de un colectivo, atribuyen estatus y poder frente a la mediación social, ritual, y actitudinal.

Se consignan estos roles sociales en los espacios privados intra familia, y sociales dentro de la comunidad, permitiendo perpetuar convenciones culturales y de continuidad social. Sobre la base de estas convenciones sociales, se considera el linaje, como un modo de comprender cómo ocurre la relación en familia y el traspaso del “nombre” que da identidad, pertenencia y representa el recorrido histórico de ese tronco familiar.

Otro indicador determinante dentro de la conformación del concepto de interculturalidad y sus implicancias, es la **dimensión histórica**, comprendida como un proceso que involucra hechos, secuencias, hitos y situaciones que implican un antes y un después, permitiendo rupturas y continuidades en la configuración del ahora.

Esto implica transformaciones, en tanto devenir de los pueblos considerando procesos de cambios endógenos y/o permeabilidad cultural, como asimismo continuidades, es decir, la permanencia de los aspectos determinantes de la conformación, cultural, histórica y política de los pueblos, que se mantiene durante el tiempo.

En el entendido que se intenta caracterizar algunos de los factores implícitos en la configuración de la interculturalidad, es preciso entonces, considerar una **dimensión “inter”pueblos indígenas con Estados Nación y sociedad mayoritaria**, caracterizada como la relación entre grupos indígenas y sociedad mayoritaria, que ocurre en diversos espacios y que refiere a los aspectos sociales, legales, políticos y económicos, en que ocurre el vínculo.

En la actualidad, en la gran mayoría de los países de la región, en esta dimensión inter pueblos, y atendiendo a las políticas públicas; han considerado el sistema educativo como puente vinculante entre pueblos indígenas, estado y sociedad. Dentro del sistema educativo, se advierte durante las últimas décadas; un esfuerzo por contextualizar o incorporar referentes pertinentes, al cuerpo estructurado de objetivos y contenidos de los marcos o bases curriculares, contando con información socioculturalmente organizada, la cual da cuenta de aspectos culturales y lingüísticos de pueblos indígenas, que se replican en el sistema formal de educación de un país, y que favorecen los conocimientos de los estudiantes en contextos interculturales.

En esta caracterización de la interculturalidad, desde la dimensión inter pueblos y sociedad mayoritaria, se encuentra un foco tensionante vinculado con el sistema político, en tanto participación e incidencia en el corpus organizativo y legal de un país. Esto implica la posibilidad de que indígenas incidan en la toma de decisiones, participación y construcción de normativas legales. En este marco, el sistema económico, también se configura como un foco a considerar, a menudo disruptivo, en tanto distribución equitativa de los recursos nacionales, uso de recursos naturales dentro de las comunidades y su incidencia con el estado, en relación a los beneficios asociados al uso y apropiación de esos recursos, con el agravante además de que dichas poblaciones, se encuentran en los porcentajes de mayor vulnerabilidad dentro de la región.

Todas las dimensiones caracterizadas anteriormente y la comprensión de sus implicancias, permiten o permitirán asentar los vínculos entre personas de diversa raíz sociocultural, política y geográfica. Por otra parte, estos vínculos, pueden considerar valoraciones y/o actitudes de discriminación, valoración, negación, asimilación. De ahí la importancia de establecer en un proceso de educación intercultural, considerando todos los factores asociados a la comprensión de este multivariado concepto.

PRIMERA INFANCIA Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

La primera infancia, según la información que otorgan las investigaciones y las convenciones socio políticas; se observa y se entiende como una etapa del desarrollo de significativa importancia, debido a las condiciones de especial cuidado y vulnerabilidad que se vive en ese momento. Se conforman además una serie de aspectos biológicos, psicológicos, neurológicos, sociales, y se acientan pautas de acción que se proyectarán de manera importante en la formación y desarrollo futuro de las personas y por ende, de las sociedades.

Desde una perspectiva más organizacional y política, la preocupación por la infancia en general, ha sido asumida por las sociedades y los estados de manera progresiva a partir de la Convención sobre los Derechos del Niño aprobada por la asamblea

General de las Naciones Unidas en 1989, donde se reconoce a los niños como sujetos sociales y ciudadanos; y al mismo tiempo le asigna al los estados parte, el papel de garante y responsable de la vigencia de dicha condición.

Dicha convención plantea un desafío ético, pues apela a la necesidad de profundas transformaciones político-culturales, con el propósito de alcanzar los principios y derechos allí definidos. Niños y niñas son sujetos de derecho y no objeto de atención y protección. Niños y niñas son sujetos integrales, portadores de múltiples y diversas necesidades, así como de capacidades y potencialidades.

Es así entonces, que con el propósito de focalizar aun más el alcance la Convención, en el año 2005 el Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas, publicó la Observación General N° 7 dedicada a los derechos del niño y la niña en la primera infancia. La observación retoma el enfoque de derechos y lo aplica a los niños y niñas más pequeños.

El Comité, consideró que “la primera infancia es el periodo de responsabilidades parentales más amplias (e intensas)” y por tanto la garantía de los derechos depende en gran medida del nivel de bienestar y de recursos de los cuidadores familiares y lo cual debe ser un punto de partida importante para planificar la atención a los niños y niñas. A partir de ello propuso una serie de políticas y programas globales en favor de la primera infancia, las que en términos generales se caracterizan por un enfoque multisectorial centrado en los derechos; la atención en la calidad y pertinencia del personal a cargo del cuidado de niños y niñas; el apoyo del sector no gubernamental y sociedad civil en el papel del Estado; el acceso a servicios de sectores más vulnerables; la provisión de salud y educación; y la pertinencia cultural con el foco en el hogar y comunidad de los niños y niñas.

Niñas y niños indígenas

Tal como lo indica Cunningham y otros (2008)¹, si bien la mayoría de los documentos vinculados a la Convención no hacen especial referencia a niños y niñas indígenas, estos sirven como base de sus derechos especiales. En el caso del Convenio 169 de la OIT se encuentran dos disposiciones que se refieren explícitamente a la niñez, en relación con la educación y el lenguaje como elementos esenciales para el desarrollo de una sociedad multicultural; el artículo 28 establece que a los niños indígenas se les enseñará, siempre que sea viable, a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan.

A partir del año 2002 se observan menciones especiales a la realidad indígena en diversas instancias de la Naciones Unidas, donde se plantea poner fin a la discriminación, ofrecer asistencia específica y garantizar la igualdad de posibilidades de acceso a los servicios; lo que en el plano de la educación, se traduce en calidad y respeto a su patrimonio cultural.

Desarrollo integral y aspectos socioculturales

¹ Cunningham, et al (2008) *¿Qué está pasando con los derechos de los pueblos indígenas?* UNIFEM, UNICEF, OACNUDH Managua: CADPI

Distintos autores (Dahlberg y Moss, 2005)² señalan que una forma de dar un carácter ético al cuidado y educación de los niños en su más temprana infancia tiene como supuesto la implementación de una práctica activa basada en la ética, que implica sembrar el camino para que los niños encuentren, a través de la formación inicial y el cuidado, el camino para alcanzar su óptimo desarrollo integral.

Si bien es cierto que el conocimiento científico ha demostrado la configuración de una serie de etapas relativamente estables en el desarrollo de los seres humanos, y especialmente en niños y niñas, tal como lo indican diversos autores desde una perspectiva sociocultural (Vigotsky, 2000³; Rogoff, 2003⁴), este desarrollo sólo es posible por la interacción con el medio social y cultural.

En general, las teorías en relación a los modos más adecuados o propicios de desarrollar las interacciones de niños y niñas en sus primeros años de vida, han determinado una serie de aspectos vinculados con la atención, el apego, la estimulación, entre otros, (Trevarthen, 1993; Tronick, 1989; Stern, 1994; Goldberg, Muir & Kerr, 1995; Greenberg, Cicchetti & Cummings, 1990)⁵.

Sin embargo, estas consideraciones, por lo general, están planteadas desde una significación y conocimiento de la crianza y la infancia situados en un determinado contexto socio histórico, pero que bien podría no ser el más adecuado para comprender las formas de interacción entre desarrollo socio afectivo, psicológico y cultural en otros contextos, como los de pueblos indígenas. De tal manera, a fin de propiciar un desarrollo integral de los niños y niñas indígenas, se hace necesario sistematizar desde los aspectos epistemológicos que encierra el concepto intercultural, y de tal forma, abordar prácticas de crianza, aspectos culturales y procesos de enculturación y socialización que se viven en contextos indígenas y/o interculturales, de tal modo, generar constructos teóricos, metodológicos y de intervención pertinentes a las necesidades de desarrollo de niños y niñas y sus comunidades, y de tal manera, enriquecer los marcos de referencia y programáticos en términos generales.

Esta realidad, supone asumir los contextos interculturales, con toda la riqueza y tensión implícita en escenarios en el cual conviven y comparten territorios diversos pueblos, comunidades y sociedades mayores, quienes poseen sistemas de conocimientos, normas y saberes. Los grupos indígenas de la región, con su alta heterogeneidad, con al menos 10% de población indígena, con aproximadamente 40 millones de personas, variando de país a país. Con 400 a 500 idiomas diferentes y un número mayor de pueblos indígenas; en su mayoría comparten la característica de

² Gunilla Dahlberg, Peter Moss, Alan Pence. (2009). *Más allá de la calidad en educación infantil* Editorial Grao

³ Vigotsky, L. (2000) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica

⁴ Rogoff, B (2003) *The Cultural Nature of Human Development*. New York: Oxford University Press.

⁵Trevarthen, C., & Aitken, K. J. (1994). Brain development, infant communication, and empathy disorders: Intrinsic factors in child mental health. *Development and Psychopathology*, 6, 597-633. Tronick, E. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist* 44:112-119. Goldberg, S., Muir, R. & Kerr, J. (Eds.) (1995). *Attachment Theory: Social, Developmental, and Clinical Perspectives*. New Jersey: The Analytic Press. Cicchetti & Cummings, 1990 *Attachment in the preschool years :Theory , Research, and Intervention* The University of Chicago Press Chicago 1990

conservar tradiciones, costumbres, lengua y saberes propios, y donde el conocimiento ancestral que aún se transmite de generación en generación; ha sido uno de sus mayores valores culturales (Cunningham, 2001)⁶, pero además con condiciones precarias y de vulneración de derechos, producto de una sucesión de hechos históricos en relaciones de discriminación, racismo y deslegitimación social, cultural y política (Hopenhayn y Bello, 2001)⁷.

Como planteáramos al inicio de esta reflexión, la dimensión de interculturalidad más compleja y multifactorial, debería incidir en las políticas públicas, no sólo para los pueblos indígenas sino que también para las sociedades latinoamericanas, de tal manera que este proceso de valoración, consideración y apropiación de dichos legados culturales y simbólicos, favorezca el empoderamiento, participación y actoría social de sujetos diversos, en pos de la construcción de sociedades interculturales.

GERALDINE ABARCA CARIMAN

Educadora de párvulos, Licenciada en educación, con mención en investigación y Magister en educación intercultural bilingüe, con mención en formación docente. Actualmente se desarrolla como coordinadora e investigadora del proyecto de educación en ciudadanía de Chile Transparente, capítulo Chileno de Transparencia Internacional.

Fue investigadora principal en el reciente estudio solicitado por Unicef “Estado del arte de pautas de crianza de indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe”, se ha desempeñado como consultora externa en temáticas interculturales para el Consejo de Educación Superior de Chile. Participó en el equipo de Evaluación de la implementación de la EIB en Paraguay, fue parte del equipo profesional del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación Chile. Ha participado como expositora en congresos, seminarios y talleres en universidades chilenas y en México Costa Rica, Paraguay y Francia.

⁶ Cunningham, M. (2001) Educación intercultural bilingüe en contextos multiculturales. Parte III *Universidad de las regiones autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense*. Recuperado el 22 de septiembre del 2010 de: <http://www.beps.net/publications/ParteIII.pdf>

⁷ Hopenhayn, M. y Bello, A. (2001) *Discriminación étnico - racial y xenofobia en América Latina y el Caribe*. Santiago: CEPAL. Recuperado el 03 de mayo del 2005, de: www.eclac.cl

